



POSTGRAU
VNIVERSITAT DE VALÈNCIA



Viñetas en guerra

El cómic como recurso para repensar la Guerra Civil española

CARLOS FUSTER GARCÍA

TUTOR
GERARDO VILCHES

VALÈNCIA, OCTUBRE DE 2020

ÍNDICE

01_ Introducción.

02_ Marco teórico.

2.1._ La Guerra Civil en el cómic español.

2.2._ Pensar históricamente: una aproximación epistemológica y metodológica.

03_ Propuesta didáctica.

3.1._ Presentación y justificación del tema.

3.2._ Marco legal y contextualización.

3.3._ Objetivos.

3.4._ Competencias.

3.5._ Contenidos.

3.6._ Metodología.

3.7._ Sesiones y temporización.

3.8._ Criterios e instrumentos de evaluación y calificación.

04_ Conclusiones.

05_ Referencias bibliográficas.

06_ Anexos.

01_ Introducción.

El uso del cómic como recurso didáctico no es una novedad, si bien éste no ha tenido la valoración necesaria para ser reconocido como un recurso válido en la enseñanza y aprendizaje de Historia. Desde la Didáctica de la Historia en muchas ocasiones se le ha considerado como un recurso decorativo, frente a otros como mapas, fotografías, documentales o diarios, con un respaldo bibliográfico mucho mayor (Barreza, 2006). Sin embargo, como señala Sebastian-Faubel (2016) el cómic, la narrativa gráfica o las imágenes en secuencia se han ganado un puesto como herramienta para el profesor de ciencias sociales por su interés y su capacidad para hacer más atractivo y más motivador el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aunque en el mundo de la investigación son escasos los trabajos dirigidos a la aplicación del cómic en educación, los autores que abordan esta cuestión coinciden en señalar que el cómic, bien empleado en el aula, es un medio para la transmisión del conocimiento histórico (Gallo León y Játiva Miralles, 2017; Grau Gadea, 2016; Lage y Ruíz, 2020). Si bien la tradición ha impuesto el uso del documental o la película de género histórico, es cierto que el cómic o la narrativa gráfica pueden ser una alternativa para el trabajo con las imágenes (Blay Martí, 2015).

La alfabetización de nuestro alumnado requiere que analicen y creen imágenes como parte de la educación histórica. Como señala Cappello (2017) el estudio de la imagen por parte de los estudiantes se revela como una estrategia esencial para el aprendizaje del alumnado en cualquier etapa educativa, ya sean imágenes estáticas o dinámicas.

Un reciente estudio (Bel, Colomer y Valls, 2019: 368) sobre actividades con imágenes en manuales escolares revela “las escasas oportunidades de desarrollo de la alfabetización visual presentada en los manuales escolares de Historia para el alumnado de 10-12 años”. El uso mayoritario que se hace de las imágenes es meramente ilustrativo o decorativo, asimismo, señalan que, a pesar de no ser el recurso más utilizado, cuando se hace es en base a un gran número de dibujos infantilizados como base para realizar actividades con el alumnado.

Con todo ello, este TFM pretende presentar una propuesta para trabajar el cómic en el aula de historia, y hacerlo desde los paradigmas educativos defendidos desde hace décadas por la didáctica de la historia. El cómic, como fuente de información secundaria puede ser tratada en el aula para aprender conocimiento histórico, pero como se va mantener a lo largo del presente trabajo, es necesario partir desde una metodología avalada por la investigación.

02_ Marco teórico.

2.1._ *La Guerra Civil en el cómic español.*

No cabe duda de que los cómics y novelas gráficas que abordan la Guerra Civil española han crecido en los últimos años. Lo que sucede en el cómic español con el conflicto bélico no es exclusivo de España. Como afirma Francesca Crippa (2014) citando a LaCapra, el valor de hacer vivir un proceso traumático se vive como una conmemoración dolorosa pero necesaria. En esta misma línea Crippa (2017) afirma:

Los autores vuelven a meditar sobre la cuestión de los vínculos que existen entre presente y pasado, pero se sirven de la creación artística con una finalidad que ya no es la de reconstruir objetivamente el curso de la historia. Al contrario, vuelven a interpretarla desde perspectivas originales, proporcionando a los lectores nuevas herramientas críticas útiles para individuar, descifrar y asimilar las consecuencias de los traumas del pasado aún vivas en la actualidad. De acuerdo con esta misma actitud, el evento traumático más frecuentemente retratado por los autores españoles es la Guerra civil.

No obstante, ¿qué ha permitido que en la actualidad podamos estar hablando de la presencia de la Guerra Civil en el cómic español? En torno a la relación del cómic con el conflicto, Néstor Bórquez (2016) apunta tres aspectos que se han dado para que hoy podamos abordar este tema:

- La apertura del mundo académico, que ha aprehendido el cómic como objeto de estudio.
- La evolución del cómic. Destacando entre ellos la aparición del cómic para adultos, la diversificación de temas o la función divulgativa y pedagógica de algunas obras.
- La temática en sí misma, la cual se presenta como uno de los grandes temas del mundo del cómic.

Hablar de cómic y Guerra Civil española obliga necesariamente a citar a Michel Matly (2014, 2015, 2018). Este investigador francés, doctor en Estudios hispánicos ha dedicado parte de su carrera investigadora a analizar este tema. Matly (2018) presenta un exhaustivo trabajo sobre la presencia de la Guerra Civil en el cómic, no solo español, sino internacional.

Otra de las obras, quizá no tan extensa como la de Matly, es la de Tomas Ortega (2018) en *Las caras de la guerra*, quien nos adentra en una historia social de la Guerra Civil española tomando como eje los personajes de diversos cómics españoles. Ortega (2018) consigue ofrecer una muestra del potencial del cómic para trabajar la empatía histórica a partir de las obras reseñadas.

Si nos detenemos en la primera década del siglo XXI, y tenemos en cuenta la aparición del movimiento para la recuperación de memoria histórica, entenderemos que este momento marca el retorno de la Guerra Civil a la vida pública. En este contexto,

señala Alary (2016) el cómic participa plenamente en el debate sobre la memoria de la Guerra Civil.

De las obras publicadas en los últimos años es posible establecer una lista de características comunes que nos permiten entender mejor el papel que juega el cómic en la comprensión del conflicto bélico español. Así, Bórquez (2016) establece las siguientes:

1. Mezclan el relato ficcional con la búsqueda de documentos. La mayoría de las historias remiten a una base de investigación histórica documental, así hay referencia a detalles geográficos, sociales o aparición de personajes históricos. Como ejemplo la aparición de fotografías históricas icónicas dibujadas dentro de las viñetas.
2. Rasgos autobiográficos. Es una de las características más marcadas en muchas de las obras que recrean el conflicto bélico o de posguerra.
3. Trama generacional. Se trata de la posmemoria o memorias adquiridas. Se trata del rescate de la memoria de los protagonistas por parte de una generación que solo conocerá el relato.
4. El silencio de los vencidos. Es una constante en varias de las obras señaladas, es la cuestión del silencio de los protagonistas que les impone el recuerdo traumático del pasado.
5. Las temáticas. La mayoría de ellas se focalizan en la niñez, la violencia, la opresión, el hambre, la crueldad...

Bajo estas características, algunos de los autores más reseñables de los últimos años han sido:

- Carlos Giménez, el cual ha mantenido en el tiempo su obra *Paracuellos*¹, incluso llegando a publicar tres nuevos tomos de su obra, centrados ahora en la descripción del modo de vida de los niños. E incluso dando un paso más, mostrando la represión de posguerra. También ha publicado la serie 36-39: *malos tiempos*², trata directamente de la guerra a través de una familia de Madrid.
- Antonio Altarriba y Kim, con la publicación de *El arte de volar*³ y *El ala rota*⁴, en la que los autores repasan la historia política española del siglo XX.
- Vicente Llobell Bisbal (Sento), publica la trilogía *Un médico novato*⁵, nos propone un visto de vista original sobre la Guerra Civil a través de la autobiografía de su suegro.

Es evidente el interés que sigue suscitando la Guerra Civil entre los autores de cómic español, es cierto, que la producción nunca ha sido tan prolífica como en la actualidad, pero el interés se ha mantenido a lo largo del tiempo.

¹ Giménez, C. (2016). *Paracuellos*. Madrid: Debolsillo.

² Giménez, C. (2011). *Todo 36-39: Malos tiempos*. Madrid: Debolsillo.

³ Altarriba, A. y Kim (2016). *El arte de volar*. Barcelona: Norma editorial.

⁴ Altarriba, A. y Kim (2016). *El ala rota*. Barcelona: Norma editorial.

⁵ Llobell, V. (2018). *Doctor Uriel. Edición Integral*. Bilbao: Astiberri ediciones

2.2. _Pensar históricamente: una aproximación epistemológica y metodológica.

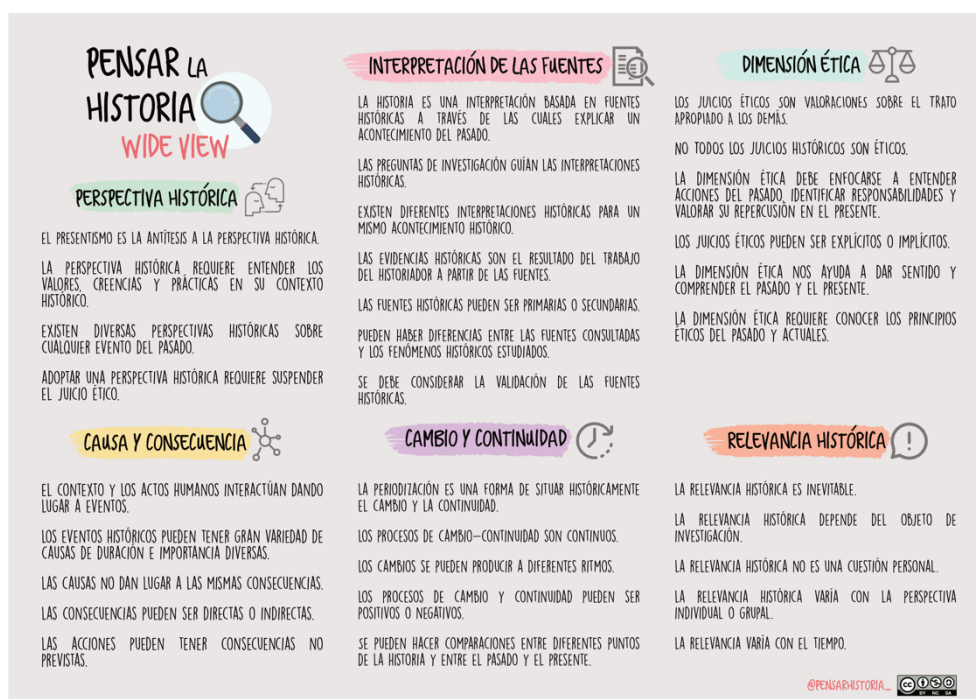
Frente al paradigma didáctico que entiende el aprendizaje de Historia escolar como una acumulación de información, fechas, acontecimientos, datos, o personajes, y que tiene como eje vertebrador la cronología y presenta un discurso acabado, cerrado y certero de la Historia, se halla la convicción de algunos didactas de la Historia y psicólogos de la educación de que enseñar historia es una vía de conocimiento que debe centrarse en la dimensión metodológica como forma de aprendizaje del conocimiento histórico.

Sus aportaciones abogan por una enseñanza que consista en la comprensión de la construcción de la narración o la explicación histórica, haciendo accesible un pasado que es difícil de abordar a través de las evidencias de lo que conocemos y haciendo uso del tiempo histórico, la causalidad o la significación. Esto implica preocuparse por el análisis, la interpretación, la argumentación o la veracidad.

De entre ellas, el “Pensamiento Histórico” (Historical Thinking) o “Pensar Históricamente” (Thinking Historically), es un modelo que ha sido tratado sobre todo por didactas de la historia de Canadá y Estados Unidos y que tiene sus máximos representantes en las figuras de Wineburg (2001, 2007) Seixas y Morton (2013), VanSledright (2004, 2011, 2014) y Lévesque (2008 y 2010). Su repercusión se puede observar en las numerosas propuestas e investigaciones que se han realizado bajo la óptica del pensamiento histórico tanto en el ámbito nacional como internacional

En la propuesta más extendida (Seixas y Morton, 2013), las destrezas metodológicas principales de la historia como disciplina son: las fuentes y pruebas, causa y consecuencia (causalidad), cambio y continuidad (tiempo histórico), relevancia histórica, perspectiva histórica y dimensión ética (Figura 1).

Figura 1. Conceptos de pensamiento histórico



Fuente: elaboración propia (@pensarhistoria_)

Para establecer los conceptos de Pensamiento Histórico nos basamos en la propuesta de Seixas y Morton (2013). De este modo entendemos que:

- Relevancia histórica: Explicar la relevancia histórica de un evento o persona en particular, utilizando criterios apropiados.
- Interpretación de las fuentes: Entender cómo la historia es una interpretación basada en inferencias a partir de fuentes históricas.
- Cambio y continuidad: Ver el cambio en el pasado como un proceso, con diferentes ritmos y patrones. Identificar los patrones complejos de progreso y decadencia en los diferentes pueblos o sociedades.
- Causa y consecuencia: Reconocer múltiples causas y consecuencias a corto y largo plazo. Ver la consecuencia de un hecho o de las acciones de una persona concreta en las actividades humanas y las estructuras y las condiciones actuales.
- Perspectiva histórica: Reconocer las diferencias entre las creencias, los valores y motivaciones actuales (visión del mundo) y de los pueblos y sociedades anteriores. Explicar las perspectivas de las personas en el pasado en su contexto histórico.
- Dimensión ética: Realizar juicios éticos razonados sobre acciones de la gente en el pasado, reconocimiento el contexto histórico en el que operaban. Evaluar las implicaciones para hoy de los sacrificios y las injusticias del pasado.

03_ Propuesta didáctica.

3.1._ *Presentación y justificación del tema.*

El cómic es uno de los recursos que puede facilitar el desempeño de la tarea docente por su interés y su potencialidad para ofrecer una enseñanza más atractiva y motivadora. Como señala Sebastián-Faubel (2016) el cómic puede ser utilizado como fuente a partir de la cual podemos descubrir y deducir información respecto a un evento o personaje histórico. No obstante, siempre teniendo en cuenta, el realismo con el que el/la autor/a haya construido la historia. Asimismo, el cómic puede ser una fuente donde conocer el testimonio de las mentalidades o las representaciones de una sociedad en un contexto histórico determinado.

Sin embargo, el cómic, como cualquier otro instrumento didáctico que se introduce en el aula, no debería utilizarse sin haber reflexionado previamente sobre la didáctica específica de la materia en cuestión, en nuestro caso, las Ciencias Sociales. Muchas de las propuestas didácticas actuales en torno al uso del cómic en las aulas acaban por convertirse en meros ejercicios de comprensión lectora que no acaban por desarrollar las competencias históricas relacionadas con nuestra área de conocimiento. Es importante realizar, por tanto, una adecuada elección del cómic a tratar, el grado de profundidad que pretendemos alcanzar, el número y el tipo de fuentes para consultar, el tipo de preguntas, debates y reflexiones que pueden surgir de la lectura. En definitiva, ajustarse a la situación de aprendizaje, edad, conocimiento previo y madurez del alumnado.

Habilidades históricas como: la observación, la lectura, el análisis, la interpretación o la emisión de juicios críticos, entre otras, pueden trabajarse a partir de la lectura de un cómic si este se combina con las fuentes históricas adecuadas que ofrezcan al alumnado la posibilidad de comparar la ficción, la verdad y la realidad.

3.2_ *Marco legal y contextualización.*

La siguiente propuesta didáctica se fundamenta en el siguiente marco legal:

- Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa del 9 de diciembre del 2013.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- ORDEN 38/2017, de 4 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato y en las enseñanzas de la Educación de las Personas Adultas en la Comunidad Valenciana.
- DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.

- ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo.

Respecto a la contextualización del aula, la siguiente propuesta está diseñada para ser impartida en un centro educativo de la provincia de Valencia, en concreto de su capital. El centro se sitúa en un barrio de 40.000 habitantes con una población extranjera en torno al 16'8%. En el barrio se advierte una menor inmigración de población de la Unión europea, respecto a otros grupos de nacionalidades como América del Sud o África, donde la proporción es mayor en el barrio.

En cuanto al perfil del alumnado al que va dirigida la propuesta, se trata de alumnado que está cursando 4º ESO. Es un aula formada por 25 alumnos/as de los cuales podemos señalar que al menos 18 de ellos pueden seguir la dinámica de clase con normalidad sin necesitar apoyo o refuerzo. Por su parte, 6 alumnos/a requieren una respuesta diferenciada individual, en concreto, medidas individualizadas para el aprendizaje, y finalmente, identificamos un alumno/a con necesidades específicas de apoyo educativo que requiere una respuesta individualizada de carácter extraordinario que implica apoyos especializados adicionales, en su caso, una adaptación curricular individual significativa.

3.3._ Objetivos.

De entre los objetivos para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria que se señalan en el Decreto 87/2015, la siguiente propuesta aborda los siguientes:

Tabla 1. Objetivos generales relacionados con la propuesta didáctica.

a) Adquirir los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico.	Con un sentido doble, no solo los aspectos que hacen referencia al conocimiento histórico, sino también los relacionados con el cómic como producción cultural.
b) Adaptar el currículo y sus elementos a las necesidades de cada alumno y alumna, de forma que se proporcione una atención personalizada y un desarrollo personal e integral de todo el alumnado, respetando los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado propios de la etapa.	Entendemos el cómic como una herramienta que permite introducir vías de comunicación diferente lo que permite poder ofrecer a nuestro alumnado formas de expresión e interacción que permitan la inclusión de todos los estudiantes.
f) Desarrollar una escala de valores que incluya el respeto, la tolerancia, la cultura del esfuerzo, la superación personal, la responsabilidad en la toma de decisiones por parte del alumnado, la igualdad, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia de género.	Abordar un conflicto bélico en las aulas permite desarrollar en el alumnado valores que permitan la superación de la violencia como solución.
i) Desarrollar metodologías didácticas innovadoras que incluyan el aprendizaje cooperativo, los proyectos interdisciplinares,	El uso del cómic ha demostrado ser una herramienta didáctica que permite la

el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la práctica de la educación inclusiva en el aula.	introducción de metodologías innovadoras en la práctica docente.
k) Elaborar materiales didácticos orientados a la enseñanza y el aprendizaje basados en la adquisición de competencias.	Como se aborda en el apartado 3.4. del presente trabajo, esta propuesta garantiza la adquisición y desarrollo de las competencias clave.
l) Emplear el valenciano, el castellano y las lenguas extranjeras como lenguas vehiculares de enseñanza, valorando las posibilidades comunicativas de todas ellas, y garantizando el uso normal, la promoción y el conocimiento del valenciano.	El uso del cómic garantiza la participación y desarrollo del Plan Lector del Centro, dando una oportunidad a nuevos formatos para el fomento de la lectura.

Asimismo, los objetivos específicos que se persiguen con esta propuesta didáctica son los siguientes:

1. Utilizar el cómic como fuente para el desarrollo del pensamiento histórico del alumnado.
2. Usar fuentes históricas alternativas para acceder al conocimiento histórico.
3. Reflexionar en torno al conflicto de la Guerra Civil española.
4. Reconocer el cómic como una fuente histórica rigurosa y como producto sociocultural.
5. Desarrollar valores de tolerancia, respeto, solidaridad y resolución pacífica de conflictos.

3.4._ Competencias.

CCL. Comunicación *lingüística*.

Esta es una de las competencias más desarrolladas en esta propuesta didáctica. Las actividades que se presentan favorecen la interpretación de la información en una variante poco habitual en un aula de secundaria, ofrece a los estudiantes la capacidad de hacer inferencias de significado, además, desarrolla la capacidad de contraste, análisis, valoración y síntesis de la información, y por último permite que el alumnado se exprese y defienda sus opiniones alrededor de un tema.

CMCT. Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología.

Posiblemente es una de las competencias menos desarrolladas con la presente propuesta, más allá de la necesidad de que el alumnado sepa construir un eje cronológico que le permita contextualizar en todo momento los hechos narrados en la obra.

CD. Competencia Digital.

Algunas de las actividades planteadas en la propuesta didáctica obligan a que el alumnado desarrolle su competencia digital. Si bien es cierto, que lo hace de una forma superficial, la propuesta va a permitir al alumnado a contrastar la información en dos medios de información lo que le va a permitir desarrollar su capacidad crítica y su interés.

CAA. Aprender a aprender.

A lo largo de la propuesta se obliga a que el alumnado a que se replantee la versión histórica que pueda tener o encuentre en los libros de texto. Este hecho le va a obligar a identificar lo que desconoce y a tratar de plantearse lo inacabado del discurso histórico predominante. Esta situación pretende incitar al alumnado a plantearse interrogantes que le provoquen la búsqueda de respuestas.

CSC. Competencias sociales y cívicas.

La propuesta está cargada de un planteamiento social respecto al cuestionamiento de hechos históricos como la guerra o la represión. Mediante el planteamiento de juicios contra fácticos se pretende que el alumnado reflexione sobre las “otras posibilidades” con el objetivo de trabajar con ellos la necesidad de buscar soluciones democráticas a los conflictos. Asimismo, el apartado final en el que se trabaja la memoria histórica pretende incitar a los alumnos a reflexionar sobre un acontecimiento de la historia de España que continúa muy presente en la actualidad.

SIE. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

La lectura del cómic y la elaboración de la guía de lectura suponen un reto para el alumnado, puesto que muchas de las preguntas que se plantean no se responden directamente con la información que contiene el cómic. Este hecho debe propiciar que el alumnado sienta la necesidad de seguir formándose y emprender la búsqueda de información.

CEC. Conciencia y expresiones culturales.

El uso del cómic a lo largo de toda la propuesta como un medio de expresión cultural sirve para que el alumnado aprenda a valorar su importancia como fuente de información. Se busca desarrollar la motivación y el interés, no solo estético, sino como producto cultural.

3..5_ Contenidos.

BLOQUE 1: CONTENIDOS COMUNES AL APRENDIZAJE DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

Uso de diversos procedimientos para obtener y registrar información sobre hechos históricos contemporáneos a partir de fuentes variadas presentados en diferentes lenguajes (verbal, audiovisual, cartográfico, estadístico) pertenecientes a diversos géneros y obtenidos por varios medios como uso de bibliotecas, visitas a museos o Internet. Uso de estrategias de comprensión lectora y oral adecuadas a su nivel. Fomento de la lectura de textos divulgativos sobre temas históricos contemporáneos. Clasificación y uso crítico de fuentes de información. Uso de diversos procedimientos para la clasificación, organización, análisis y representación de la información: esquemas, mapas conceptuales, mapas históricos, líneas de tiempo o gráficas estadísticas.

Uso de procedimientos de análisis de diversos documentos para establecer comparaciones, identificar los cambios y continuidades, las relaciones de causalidad entre diversos hechos históricos y para explicar las interconexiones que subyacen en el proceso de globalización.

Habilidades de comunicación propias de su nivel. Procedimientos de citación de fuentes.

Estrategias de pensamiento: pensamiento alternativo, causal y consecuencial, medios-fin, de perspectiva y alternativo. Sentido crítico y de la responsabilidad.

BLOQUE 5: LAS CRISIS DE ENTREGUERRAS Y LA II GUERRA MUNDIAL

La II República en España: los problemas políticos, sociales y económicos y la obra reformadora. Los conflictos internos y la reacción a los cambios. Los orígenes de la guerra civil española, sus consecuencias y el contexto internacional.

Fuente: documento puente

3.6._ Metodología.

Respecto a la metodología general de la presente propuesta didáctica podemos afirmar que se basa en el tratamiento integrado de la lengua y el contenido. Es una propuesta orientada a la enseñanza de la lengua y el contenido de una materia no lingüística, en nuestro caso, la Historia. Si bien es cierto que explícitamente no se lleva a cabo un trabajo directo sobre el desarrollo de la competencia lingüística, sí podemos comprobar que de forma implícita hay un desarrollo superior de dicha competencia, respecto a otras propuestas didácticas del área del Ciencias Sociales. La integración del cómic como elemento principal y eje vertebrador de la propuesta, favorece no solo el trabajo del conocimiento histórico, sino también el fomento de la lectura como vía de acceso al aprendizaje de la lengua.

Los beneficios que se pretenden alcanzar con la introducción del cómic en el aula son: 1) el aprendizaje visual, 2) aumentar el vocabulario del alumnado y 3) ofrecer nuevas formas de narración a través de la combinación de texto e imágenes.

Respecto a la metodología específica, las investigaciones en didáctica de las Ciencias Sociales constatan la necesidad de trabajar con fuentes históricas en el aula. Así, el trabajo con fuentes, es otro de los ejes fundamentales de la propuesta didáctica que ahora nos ocupa. No solo se hace uso del cómic como fuente principal, sino también de otras fuentes históricas de carácter primario a partir de las cuales se incita al alumnado a la reflexión, comparación e interrogación de las mismas

Respecto a la interpretación y la organización de las explicaciones sobre el pasado, se persigue que el alumnado desarrolle un discurso histórico fundamentado en los seis conceptos de pensamiento histórico. La organización del discurso va a depender en gran medida de la comprensión y el uso que se haga de las fuentes históricas utilizadas. Asimismo, en relación a los conceptos se persiguen los siguientes objetivos:

- Causa-consecuencia: se pretende que el alumnado desarrolle una explicación causal de los acontecimientos que rodean la Guerra Civil española. Identificando causas y consecuencias y estableciendo un orden de importancia en el devenir del conflicto.
- Cambio y continuidad: la explicación histórica necesita del manejo del tiempo histórico. Para ello será necesario que el alumnado maneje una cronología básica para situar los acontecimientos narrados en un contexto temporal correcto.
- Perspectiva histórica: es importante que el alumnado entienda el conflicto en su contexto y no caiga en presentismo que le lleven a un análisis histórico incorrecto.
- Relevancia histórica: es necesario que el alumnado entienda el alcance del conflicto en la historia española actual. Es importante que reflexione en torno al movimiento para la recuperación de la memoria histórica.

- Dimensión ética: como ciudadanos de una sociedad democrática es necesario que aprendan a juzgar históricamente un conflicto bélico.

La presente propuesta histórica se basa en la obra de Paul Preston *La Guerra Civil española* ilustrada por José Pablo García. Los principios históricos que nos han llevado a la selección de dicho cómic son los siguientes:

- El cómic está basado en una obra de un prestigioso historiador, razón por la cual nos permite presuponer la rigurosidad de la misma.
- La narración histórica de la obra permite ser un complemento a los tradicionales libros de texto. No obstante, es posible su uso con materiales complementarios como fuentes históricas: textos, fotografías, películas...
- El estilo gráfico de la obra es fiel a aquello que se pretende narrar. Es por tanto un lenguaje icónico asequible para un potencial alumnado que no está acostumbrado a la lectura de cómics.
- El formato digital de la misma permite un acceso directo a nuestro alumnado desde sus dispositivos electrónicos.

Por último, respecto a la organización del alumnado, y teniendo presente las actuales condiciones, la introducción del cómic, así como la propuesta misma, permiten la configuración del aula a modo de Club de Lectura favoreciendo no solo la reflexión en torno a las actividades propuestas, sino la posibilidad de generar debates en el aula que permita al alumnado compartir sus opiniones sobre la lectura del mismo.

3.7._ Sesiones y temporización.

SESIÓN 0
Título de la sesión
<i>Estrategias para leer, analizar y comentar cómics</i>
Justificación
En esta sesión inicial se pretende desarrollar las competencias lectoras necesarias para el trabajo con cómics. La sesión girará en torno a tres aspectos esenciales: <ol style="list-style-type: none"> 1) Análisis pragmático inicial: análisis sobre la autoría de la obra y el tema de la misma. 2) Estudio de la imagen: nociones básicas sobre el formato, la técnica gráfica, el tipo de imagen, los colores o la tipografía. 3) Análisis de la narración: identificación de la estructura narrativa de la obra.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las estrategias básicas para la lectura, análisis y comentario de cómics. • Identificar la temática del cómic seleccionado. • Elaborar una secuencia narrativa de los principales acontecimientos recogidos en la obra.
Contenido
Fomento de la lectura de textos divulgativos sobre temas históricos contemporáneos. Clasificación y uso crítico de fuentes de información.
Criterios de evaluación
4ºGH.BL1.2.
Competencias clave

CCL / CAA / CEC
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
Tras una breve introducción por parte del docente en la que se aproximará al alumnado al vocabulario básico y a las características básicas sobre el trabajo con cómics en el aula, los estudiantes realizarán unas actividades previas a la lectura del cómic. Estas preguntas tienen como finalizar contextualizar la obra que se disponen a leer.
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 0

SESIÓN 1
Título de la sesión
<i>La proclamación de la República</i>
Justificación
La Unidad didáctica se inicia con el análisis de las causas que produjeron la proclamación de República. Es importante que el alumnado sepa diferenciar en el relato histórico las causas y consecuencias de un hecho histórico. Asimismo, se pretende trabajar con ellos la perspectiva histórica, tratando de que comprendan el clima social del momento.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las causas que produjeron la proclamación de la República. • Describir el clima social y político. • Reconocer los grupos de oposición a la República.
Contenido
Antecedentes y causas de la II República.
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. / 4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, perspectiva histórica, relevancia histórica
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
<p>La sesión se inicia con la actividad 1, una foto original de la proclamación de la II República con la que se pretende situar al alumno en el contexto social del momento. Junto con la imagen original, una viñeta del cómic que recoge ese mismo instante. El objetivo es que el alumnado se de cuenta del trabajo de documentación realizado por el ilustrador.</p> <p>Ambos documentos se comparan con una descripción del acontecimiento histórico recogido como artículo en <i>La Veu de Catalunya</i>.</p> <p>Con la actividad 2, se pretende que el alumnado reflexione sobre la legalidad de las elecciones celebradas, aspecto que se refuerza con la actividad 3.</p>

Con la actividad 4, se trabaja sobre los antecedentes de la II República, en concreto el Pacto de San Sebastián, como germen de lo que posteriormente será el Gobierno provisional de la II República. Se aprovecha esta actividad para reflexionar con el alumnado sobre el lenguaje simbólico utilizado por el ilustrador. Finalmente, con la actividad 5, se pretende que los estudiantes puedan identificar los grupos de oposición a la república, así como los argumentos e ideas en contra de la misma de cada uno de los grupos.
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 1

SESIÓN 2

Título de la sesión
<i>La Constitución de 1931</i>
Justificación
Una de las primeras obras del Gobierno de la II República fue la elaboración de la Constitución de 1931. Con esta sesión no solo se pretende que el alumnado reconozca las principales características, sino el análisis de viñetas que plasman parte de su articulado.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Señalar las principales características de la Constitución de 1931. • Describir el lenguaje simbólico utilizado por el ilustrador.
Contenido
Constitución de 1931
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. /4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, cambio-continuidad
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
Se inicia la sesión con la lectura de un fragmento de la Constitución española de 1931 en el que se identifican las principales reformas introducidas por la II República. Se acompaña el fragmento con una viñeta del cómic que permite contextualizar temporalmente el hecho histórico. La viñeta permite también trabajar los grupos de oposición a la Constitución, información que también podrán encontrar en las páginas del cómic. Con la siguiente actividad, se pretende que se reflexione sobre uso del lenguaje simbólico que emplea el ilustrador para dibujar dos de los artículos de la constitución. La finalidad es que el alumnado observe la complejidad del lenguaje narrativo en un cómic.
Escenario
Aula

Recursos
Anexo 2

SESIÓN 3
Título de la sesión
<i>Evolución política de la II República (I)</i>
Justificación
Se inicia el análisis de la II República y las fases en la que los historiadores dividen de la evolución política de la misma. Se pretende analizar por tanto las fases de: Bienio reformista (1931-1933), Bienio radical-cedista (1933-1936) y el triunfo del Frente Popular.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las principales fases políticas de la II República. • Describir las características de cada una de las fases. • Señalar los cambios y continuidades durante la evolución política.
Contenido
Evolución política de la II República: Bienio reformista (1931-1933), Bienio radical-cedista (1933-1936) y el triunfo del Frente Popular.
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. / 4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, cambio-continuidad, dimensión ética, perspectiva histórica
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
<p>Esta primera sesión se inicia con el análisis del Bienio Reformista. Se aborda uno de los principales problemas a los que tuvo que hacer frente la II República: la Reforma Agraria. La viñeta representa muy bien la doble postura a la que se enfrentó Azaña y sirve como aproximación al conflicto. Dicha viñeta se acompaña de un texto que permite al alumnado reflexionar sobre cuál el problema y las posturas.</p> <p>Otro de los acontecimientos relevantes de esta etapa fueron el intento de golpe de estado de Sanjurjo y la Revuelta de Casas Viejas. Se pretende que los estudiantes busquen las causas y consecuencias de ambos acontecimientos, así como su repercusión en el devenir de la II República.</p> <p>Como punto de conexión entre el Bienio reformista y el radical-cedista se transporta al alumnado al contexto internacional, con el fin de que pueda entender el paso de una etapa a la siguiente. Para ello se selecciona diversas viñetas del cómic donde se analiza el aumento de influencia del republicanismo de derechas, así como el ascenso de los totalitarismos en Europa. El objetivo es que analicen la influencia del contexto internacional en la historia de España.</p>
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 3

SESIÓN 4
Título de la sesión
<i>Evolución política de la II República (II)</i>
Justificación
Continuación del análisis de la evolución política de la II República.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las principales fases políticas de la II República. • Describir las características de cada una de las fases. • Señalar los cambios y continuidades durante la evolución política.
Contenido
Evolución política de la II República: Bienio reformista (1931.1933), Bienio radical-cedista (1933-1936) y el triunfo del Frente Popular.
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2./ 4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, cambio-continuidad, dimensión ética
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
<p>Se inicia la sesión con las elecciones de 1933, una vez más se pretende que el alumnado sea crítico con fuentes de información como el cómic. Para ello se muestra una imagen real en comparación a la versión realizada por el ilustrador. En relación a la imagen se reflexiona sobre el papel de la mujer</p> <p>Se pretende que el alumnado reflexione sobre los resultados de las elecciones de 1933 y como este hecho queda reflejado en el cómic. De nuevo, se pretende que el alumnado reflexione sobre el poder de la imagen para transmitir la información a través del dibujo.</p> <p>La página 61 del cómic recoge el que es considerado por algunos historiadores como la primera batalla de la Guerra Civil Española. Se pretende que el alumnado reflexione sobre la relevancia del hecho y sus causas y consecuencias.</p> <p>Por último, es importante que los alumnos se den cuenta que la historia no es un discurso cerrado, por ello se analizan las elecciones de 1936 desde diferentes perspectivas.</p>
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 3

SESIÓN 5

Título de la sesión
<i>La Guerra Civil española</i>
Justificación
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none">• Describir la situación militar previa al golpe de Estado.• Reflexionar en torno al éxito del golpe de Estado.• Analizar los apoyos internacionales del conflicto.
Contenido
Organización del golpe de Estado
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. / 4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, dimensión ética,
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
<p>No se busca que el alumnado describa todas las batallas de la Guerra Civil española, sino que más bien reflexione sobre lo que supuso dentro de la historia de España, así como los elementos que la configuraron.</p> <p>Se inicia esta sesión con el análisis de un concepto “cirujano de hierro” y su relación con el conflicto español y posterior dictadura. Es importante que el alumnado reflexione en torno a cómo se gestó el golpe de Estado y la elección de Franco como caudillo.</p> <p>También se reflexiona sobre el triunfo o no del golpe de Estado. Se trata de que el alumnado reflexione sobre las causas de la Guerra Civil española ¿qué hubiera pasado si el golpe de Estado hubiera triunfado? Se incita a los estudiantes a que lleven a cabo juicios contra fácticos que le permitan desarrollar su capacidad de pensar históricamente.</p> <p>Por otra parte, es interesante que el alumnado reflexione sobre la significación de la Guerra Civil y cómo esta se representó dentro de la historia de España.</p> <p>Por último, se trata de que se reflexione sobre las ayudas internacionales que recibieron cada bando y cómo ésta influyó en el devenir del conflicto.</p>
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 4

SESIÓN 6

Título de la sesión
<i>La Guerra Civil en los dos bandos</i>
Justificación
La evolución de la Guerra Civil no fue igual en los dos bandos, con esta sesión se pretende analizar el devenir de ambos.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar la evolución interna de los dos bandos. • Identificar las acciones de represión.
Contenido
Evolución del bando sublevado y republicano.
Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. / 4ºGH.BL1.3. / 4ºGH.BL1.4.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, dimensión ética, relevancia histórica
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
<p>Se inicia la sesión describiendo el bando sublevado y su acción militar en la retaguardia: la represión. A la viñeta le acompaña un texto para analizar las medidas adoptadas contra los contrarios.</p> <p>También es interesante analizar la figura de Franco y cómo se elaboró el discurso que dio forma a la dictadura.</p> <p>Por otra parte, en el bando republicano se analizan las luchas internas que se produjeron y se sitúa al alumnado en un conflicto cognitivo sobre el uso de la represión en ambos bandos.</p>
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 5

SESIÓN 7

Título de la sesión
<i>La memoria histórica</i>
Justificación
Se cierra esta propuesta con un tema de actualidad como es la memoria histórica.
CONCRECIÓN CURRICULAR
Objetivos de la sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las consecuencias a largo plazo del conflicto. • Reflexionar sobre la memoria democrática de la sociedad española.
Contenido
Memoria histórica

Criterios de evaluación
4º.GH.BL5.2. / 4ºGH.BL1.6.
Competencias clave
CCL / CAA / CSC / CEC
Competencias históricas
Causa-consecuencia, dimensión ética, relevancia histórica
DESARROLLO DIDÁCTICO
Descripción de la sesión
Tras la lectura del capítulo 10 se pretende que el alumnado analice las consecuencias actuales de la Guerra Civil y lo que ha supuesto para parte de la población española. Por otra parte, se pretende incitar un debate en torno a la resignificación del Valle de los Caídos mediante la búsqueda de noticias actuales.
Escenario
Aula
Recursos
Anexo 6

3.8._ Criterios e instrumentos de evaluación y calificación.

BLOQUE 1: CONTENIDOS COMUNES AL APRENDIZAJE DE GEOGRAFÍA E HISTORIA
4ºGH.BL1.2. Seleccionar y organizar la información relevante, de acuerdo con unos objetivos previos, a partir de la comprensión de textos orales y escritos, continuos y discontinuos, usados como fuentes, a las que se puede acceder a través de diversos medios (bibliotecas, Internet, museos) y aplicar estrategias, acordes a su nivel, de búsqueda, registro, selección y organización de la información.
4ºGH.BL1.3. Interpretar los datos, evidencias e información mediante su representación en forma de gráficas, líneas de tiempo, diagramas, tablas, informes o síntesis de conclusiones y reconocer la importancia de la perspectiva histórica para dar sentido a los hechos históricos fundamentales
4ºGH.BL1.4. Comunicar de forma oral o por escrito el proceso de aprendizaje y sus resultados mediante textos correspondientes a diversos géneros, cumplir los requisitos formales, la adecuación, la coherencia y la corrección gramatical correspondiente a su nivel educativo para transmitir de forma organizada sus conocimientos, interactuar en diversos ámbitos con un lenguaje no discriminatorio y utilizar la terminología conceptual adecuada.
4ºGH.BL1.6. Buscar y seleccionar información sobre entornos académicos y profesionales vinculados con los conocimientos correspondientes al bachillerato y analizar los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su desarrollo y compararlas con sus propias aptitudes e intereses para generar alternativas ante la toma de decisiones vocacional.
BLOQUE 5: LAS CRISIS DE ENTREGUERRAS Y LA II GUERRA MUNDIAL
4º.GH.BL5.2. Analizar la evolución de la II República, los desafíos sociales, económicos y políticos que trató de afrontar mediante reformas y relacionar todo ello y el contexto internacional con la Guerra Civil.

Fuente: documento puente

Para la evaluación de la lectura del cómic el alumnado contará con una guía de lectura que deberá elaborar tras la lectura del mismo. Asimismo, se tendrá en cuenta los debates suscitados a partir de la lectura del cómic.

Como tarea final, se propone que el alumno trata de buscar fotos originales que se correspondan con viñetas del cómic con el objetivo de demostrar la capacidad de documentación del ilustrador para la realización del cómic.

04_ Conclusiones.

El presente TFM ha pretendido ser una muestra de las posibilidades de la introducción del cómic en el aula de Historia. En la presente propuesta hemos demostrado cómo el cómic puede ser un apoyo de la enseñanza del conocimiento histórico. Su introducción promueve la interdisciplinariedad, involucra a los estudiantes en el desarrollo de sus conocimientos y favorece el autoaprendizaje.

Asimismo, y teniendo presente la normativa en materia de inclusión educativa, el cómic se nos presenta como una oportunidad para la atención de todo el alumnado. Además, y dada la configuración actual de niveles como 1ºESO, puede ser una herramienta que favorezca el aprendizaje por ámbitos.

Otro de los objetivos del presente TFM ha sido demostrar cómo el uso del cómic puede desarrollar la capacidad de pensar históricamente del alumnado. Futuras líneas de trabajo deberían explorar la posibilidad de usar el cómic como herramienta para trabajar la empatía o perspectiva histórica, en especial, el uso del cómic autobiográfico.

Por último, este TFM ha pretendido dar a conocer una propuesta seria, fundamentada en las investigaciones de didáctica de la Historia. Una reflexión en torno a cómo introducimos nuevos materiales dentro del aula. Del mismo modo que la introducción de la tecnología dentro de un aula, *per se*, no mejora el rendimiento y el aprendizaje de los estudiantes, el uso del cómic histórico no va favorecer el aprendizaje por sí mismo si este no se hace sobre la base de ciertos interrogantes que no por ser básicos son menos importantes: ¿qué es la historia?, ¿qué historia enseñar? o ¿por qué enseñar historia?

Solo si resolvemos dichos interrogantes antes de introducción del cómic en el aula, conseguiremos el objetivo de formar ciudadanos con una capacidad de pensar históricamente que les permita interpretar el pasado, comprender el presente y proyectar el futuro.

05_ Referencias bibliográficas.

- Alary, V. (2016). La Guerra Civil española vista desde la historieta. *Diablotexto digital*, 1, 6-28.
- Barraza Molina, E. (2006). La historieta y su uso como material didáctico para la enseñanza de la historia en el aula. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (47), 73-97.
- Bel Martínez, J.C.; Colomer Rubio, J.C. y Valls Montés, R. (2019). Alfabetización visual y desarrollo del pensamiento histórico: actividades con imágenes en manuales escolares. *Educación XX1*, 22(1), 353-374
- Blay Martí, J.M. (2015). Dibujando la Historia. El cómic como recurso didáctico en la clase de historia. *Revista Supervisión*, 21(36), 1-14.
- Bórquez, N. (2016). La historieta de la memoria: la Guerra Civil y el franquismo en viñetas. *Diablotexto digital*, 1, 29-55.
- Cappello, M. (2017). Considering visual Text Complexity: A Guide for Teachers. *The Reading Teacher*, 70(6), 733-739.
- Crippa, F. (2014). La representación del trauma de la memoria en dos novelas gráficas contemporáneas. *Siglo XXI. Literatura y cultura españolas*, 12, 143-156.
- Crippa, F. (2017). La narrativa gráfica contemporánea y la memoria de la Guerra Civil española. *Materia*, 20, 18-26.
- Lage Estrugo, L. y Ruíz Pilares, E.J. (2020). Una enseñanza muy gráfica: el cómic como herramienta didáctica en las asignaturas de historia medieval. En L. Padrón Reyes y E. Ruíz Pilares (Coord.). *El reto de las TIC en el aula de humanidades. Motivas y aprender*, pp. 49 – 62, Editorial Iberoamérica social.
- Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. [Kindle para Ipad] Recuperado de <http://www.amazon.es>
- Lévesque, S. (2010). On historical literacy: learning to think like historians. *Canadian Issues*, Winter 2010, 42-46.
- Matly, M. (2014). El cómic español y la Guerra Civil: Transición y primera década de democracia – 1976-1992. *Tebeosfera 2º Época*, 12, Toulouse: Tebeosfera. Disponible en: http://www.tebeosfera.com/obras/documentos/el_comic_espanol_y_la_guerra_civil_transicion_y_primera_decada_de_democracia_-_1976-1992.html
- Matly, M. (2015). Dibujando la Guerra Civil. Representación de la guerra civil (1936-1939) en los cómics publicados desde 1976. *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*, 13, 99-125.
- Matly, M. (2018). *El cómic sobre la guerra civil*. Madrid: Cátedra.
- Mitaine, B. (2012). Memorias dibujadas: la representación de la Guerra Civil y el franquismo en el cómic español. El caso de Un largo silencio. En Tytas, G.; Vila, J. *Memoria y testimonio. Representaciones memorísticas en la España contemporánea* (pp. 148-167). Madrid: Ensayo.

Ortega, T. (2018). *Las caras de la Guerra. La Guerra Civil a través de los personajes de las viñetas*. Sevilla: Tebeosfera.

Sebastian Fabuel, V. (2016). El uso del cómic y la narrativa gráfica como estrategia didáctica en el aula de Historia y ciencias Sociales. En J. Lluch-Prats; J. Martínez Rubia y L. Celestina Souto (Coord.). *Las batallas del cómic: Perspectivas sobre la narrativa gráfica contemporánea*, pp. 314-333, Diablo Texto Digital.

Seixas, P. (2015). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593-605.

Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Canadá: Nelson Education.

VanSledright, B. A. (2004). What Does It Mean to Think Historically ... and How Do You Teach It?. *Social Education. Research and Practice*, 68(3), 230-233.

VanSledright, B.A. (2011). *The challenge of rethinking history education. On practices, theories and policy*. [Kindle para Ipad] Recuperado de <http://www.amazon.es>

VanSledright, B.A. (2014). *Assessing historical thinking and understanding. Innovative designs for new standards*. [Kindle para Ipad] Recuperado de <http://www.amazon.es>

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.

Wineburg, S. (2007). Unnatural and essential: the nature of historical thinking. *Teaching History*, 129, 6-11.

06_ Anexos.

ANEXOS

DE LA DEMOCRACIA A LA DICTADURA

ANEXO 0

ANTES DE EMPEZAR

01. Elabora la ficha técnica de la obra (Título, Autor/a, Editorial, Número de páginas, Año...).

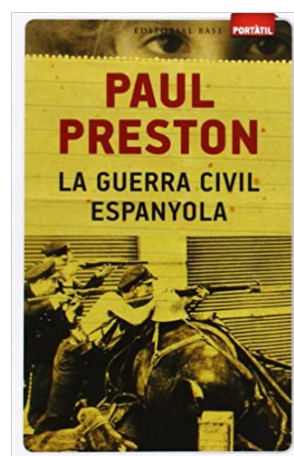
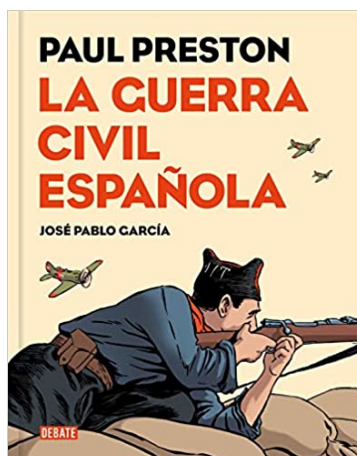
02. Busca información sobre el autor principal de la obra: Paul Preston.

03. Análisis histórico:

- Elabora un eje cronológico de la II República y la Guerra Civil Española.
- Compara el eje cronológico anterior con los capítulos en los que se divide la obra.

04. Análisis estético:

- Portada: compara las portadas de las distintas ediciones de la obra en formato ensayo y en cómic. ¿Qué opción hubieras tomado tú para la versión de cómic?



- Dibujo: describe cómo es el dibujo que realiza por José Pablo García. ¿Crees que es adecuado al contenido?
- Color: se trata de una obra en un bitono anaranjado ¿Cuál crees que es el objetivo de esta técnica?

ANEXO 1

LA PROCLAMACIÓN DE LA REPÚBLICA

01. Compara las dos imágenes: una de ellas, un fragmento del cómic; la otra, una fotografía de la proclamación de la Segunda República en la Puerta del Sol de Madrid. ¿Crees que el autor consigue transmitir el contexto social del momento? Relaciónalo con el documento que tienes a continuación.



A partir de los documentos: ¿cómo acogió la población la instauración de la república?

A las tres de la tarde del día 14 se izó en Madrid la primera bandera republicana que tremoló sobre el Palacio de Comunicaciones. Esta bandera produjo un movimiento general de curiosidad que se convirtió en un estallido de entusiasmo al conocerse que representaba realmente lo que simbolizaba, o sea, la toma del poder por parte del gobierno provisional.

En cuanto esto se hizo público, Madrid corrió a destruir y a esconder los símbolos monárquicos. Los comerciantes proveedores de la Real Casa, las tiendas con el escudo real, las fondas, teatros y restaurantes con algún nombre relacionado con la monarquía, hicieron desaparecer rápidamente los nombres comprometedores dinásticos. Las estatuas que el pueblo consiguió derribar cayeron de forma implacable. Un busto de bronce de Primo de Rivera fue colgado en el balcón de la gobernación.

Las banderas republicanas se hicieron más y más espesas [...] El pueblo de Madrid, que suele poseer una finura crítica indudable, aderezó el espectáculo con su causticidad proverbial. El rey y la reina no fueron tratados por la masa con cumplidos, pero tampoco con una crueldad exagerada.

J.Pla, "El 14 de abril en Madrid". Artículo publicado en La Veu de Catalunya, 18 de abril de 1931.

02. En el discurso del Presidente de Gobierno provisional Niceto Alcalá-Zamora el día 14 de abril de 1931 afirmó:

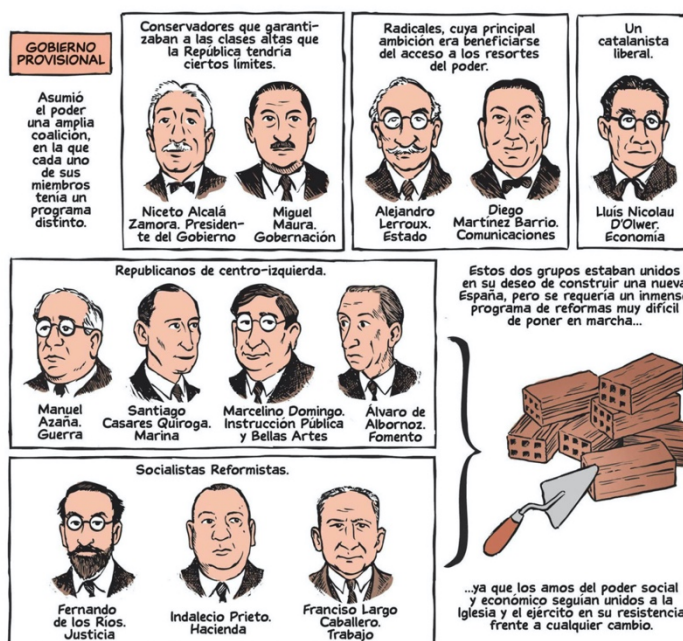
“En nombre de todo el gobierno de la República española, saluda al pueblo una voz, la de su Presidente, rendida por la emoción e impulsada por el entusiasmo ante el espectáculo sin igual de una reacción casi imposible de imitar que esta nación ha dado al mundo resolviendo el problema de su revolución latente y cambio indispensable de su estructuración, en medio de un orden maravilloso y por voluntad y vía perfectamente legales.

Alcalá Zamora hace referencia a un “orden maravilloso y por voluntad y vía perfectamente legales” ¿A qué esta haciendo referencia?

03. ¿Cuál fue el resultado de las elecciones del 12 de abril de 1931? ¿Por qué las fuerzas monárquicas ganaron en las zonas rurales?



04. a) ¿De dónde surge el Gobierno provisional de la Segunda República? Localiza qué acontecimiento dio lugar al Comité Revolucionario que se reconoce como el primer paso hacia la República.



05. Entre las páginas 28 y 35 se relatan las primeras reacciones y conflictos tras la proclamación de la República. Señala qué grupos sociales se apusieron a la República y cuáles fueron sus argumentos.

ANEXO 2

LA CONSTITUCIÓN DE 1931

01. Señala las principales características de la Constitución de 1931. Ayúdate del fragmento que acompaña la imagen. ¿Cuáles fueron los principales grupos de oposición a la Constitución de 1931?



FRAGMENTO CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA DE 1931

Art. 1. España es una República democrática de trabajadores de toda clase que se organiza en régimen de Libertad y de Justicia. Los poderes de todos sus órganos emanan del pueblo. La República constituye un Estado integral, compatible con la autonomía de los Municipios y las Regiones.

Art. 3. El Estado no tiene religión oficial.

Art. 8. El Estado español, dentro de los límites irreductibles de su territorio actual, estará integrado por Municipios mancomunados en provincias y por las regiones que se constituyen en régimen de autonomía.

Art. 10. Si una o varias provincias limítrofes con características históricas culturales y económicas comunes acordaran organizarse en región autónoma para formar un núcleo político-administrativo dentro del Estado español, presentarán su Estatuto (...)

Art. 51. La potestad legislativa reside en el pueblo, que la ejerce por medio de las Cortes o el Congreso de los Diputados.

Art. 52. El Congreso de los Diputados se compone de los representantes elegidos por sufragio universal, igual, directo y secreto.

Art. 86. El Presidente del Consejo y los Ministros constituyen el Gobierno.

Art. 94. La Justicia se administra en nombre del Estado (...) Los jueces son independientes en su función. Sólo están sometidos a la ley.

02. En las siguientes imágenes se ha eliminado el texto. Trata de explicar cómo el ilustrado ha querido representar los artículos 26 y 44 de la Constitución de 1931.

FRAGMENTO CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA DE 1931

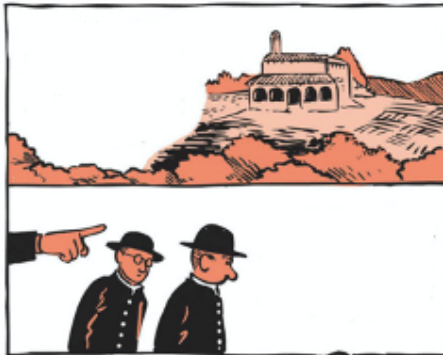
Artículo 26

El Estado, las regiones, las provincias y los Municipios, no mantendrán, favorecerán, ni auxiliarán económicamente a las Iglesias, Asociaciones e Instituciones religiosas.

Quedan disueltas aquellas Órdenes religiosas que estatutariamente impongan, además de los tres votos canónicos, otro especial de obediencia a autoridad distinta de la legítima del Estado. Sus bienes serán nacionalizados y afectados a fines benéficos y docentes.

Artículo 44.

La propiedad de toda clase de bienes podrá ser objeto de expropiación forzosa por causa de utilidad social mediante adecuada indemnización, a menos que disponga otra cosa una ley aprobada por los votos de la mayoría absoluta de las



ANEXO 3

EVOLUCIÓN POLÍTICA DE LA II REPÚBLICA

01. Uno de los principales problemas a los que tuvo que hacer frente la República durante el Bienio reformista (1931-1933) fue la Reforma Agraria. Lee el texto y ayúdate de la viñeta para identificar cuáles fueron las principales posturas y que objetivos perseguían.

“La Ley de Reforma Agraria de España de 1932, promulgada el 9 de septiembre, fue uno de los proyectos más ambiciosos de la Segunda República porque pretendía resolver un problema histórico: la tremenda desigualdad social que existía en la mitad sur de España pues junto a los latifundios propiedad de unos miles de familias, casi dos millones de jornaleros sin tierras vivían en condiciones miserables. El método que finalmente se escogió para resolver el problema fue la expropiación con indemnización de una parte de los latifundios que serían entregados en pequeños lotes de tierra a los jornaleros. Sin embargo, por diversas razones, la reforma no consiguió satisfacer las expectativas que los jornaleros habían puesto en ella.”

Que Azaña se encontraba entre dos fuegos se hizo patente cuando se ocupó del problema agrario.



02. Durante el Bienio Reformista se van a producir dos acontecimientos que tendrían consecuencias para el gobierno de izquierdas. ¿Qué causas y consecuencias tuvieron dichos sucesos? ¿Consideras que se podrían haber evitado?



03. Analiza la siguiente secuencia de viñetas:

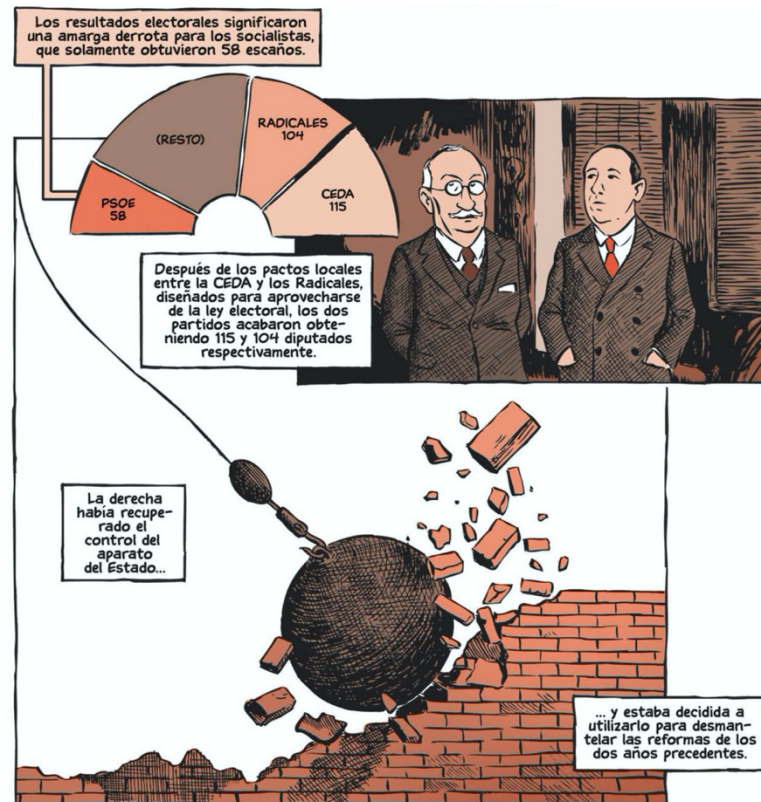
- ¿Qué estaba pasando en Europa en la primera mitad del siglo XX?
- ¿Cómo influyó la situación europea en el republicanismo de derechas?



04. En esta escena, el ilustrador ha reflejado una escena real de las votaciones de 1933. ¿Qué te llama la atención de la imagen? ¿Habían tenido derecho al voto las mujeres en las elecciones de 1931?



05. ¿Cuáles fueron los resultados de las elecciones de 1933? ¿Cómo ha representado el ilustrador las consecuencias de dichas elecciones?



06. ¿Cuál es la relevancia histórica del hecho que se narra en la página 61 del libro? Trata de señalar las consecuencias a corto y largo plazo del mismo.

07. ¿Qué provocó la convocatoria de elecciones de 1936? Hay historiadores que hablan del “puchezaro del 36”, lee la siguiente crónica de El Mundo (<https://cutt.ly/DfidHX2>) e identifica los principales argumentos que aportan.



ANEXO 4

LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA

01. En esta viñeta se hace uso de la expresión: “cirujano de hierro”. Busca información sobre su significado y qué relación tiene con el golpe de Estado de 1936 y posterior proclamación de la Dictadura franquista.



02. En las páginas 73 a 79 se describe cómo se gestó el golpe de Estado. ¿Crees acertado la representación que hace el ilustrador sobre Franco? ¿Qué quiere transmitir?



03. ¿Podemos afirmar que el golpe de Estado triunfó? ¿Qué consecuencias tuvo el fracaso del golpe de Estado? ¿Qué hubiera ocurrido si el golpe de Estado hubiera triunfado?



04. ¿Qué imagen se intentó transmitir de la Guerra Civil española? ¿Crees que utilizar un hecho histórico de la Edad Media para describir la guerra civil tiene algún interés?



Los beneficios políticos que Franco extrajo fueron enormes. Toledo había sido en la Edad Media la primera ciudad musulmana importante en ser reconquistada. Simbólicamente, se asociaba a Franco con los grandes guerreros cristianos, y a los defensores republicanos, con los infieles.



05. A lo largo del capítulo 5 se describen la intervención de las potencias durante la Guerra Civil española. A partir de los fragmentos seleccionados tratar de realizar una composición en las que describas la posición de las potencias europeas.





06. Se suele decir que la Guerra Civil española fue el campo de prueba para lo que años más tarde sería la II Guerra Mundial. Ayúdate de las viñetas siguientes para entender por qué.



ANEXO 5

LA GUERRA CIVIL EN LOS DOS BANDOS

01. ¿Qué medidas tomaron los militares del bando sublevado? ¿Cómo se llevó a cabo la represión en la retaguardia?



La represión salvaje orquestada por los militares insurrectos Franco, Mola y Queipo fue una operación minuciosamente planificada: una violencia institucionalizada, imponiendo un terror ejemplar que habían aprendido a impartir en la guerra del norte de África; así el general Emilio Mola dijo: "hay que eliminar sin escrúpulos ni

vacilación a todos los que no piensen como nosotros". En cambio, ninguna alta autoridad republicana, ni mucho menos Azaña, Prieto o Negrín, ni ninguno de sus ministros, ordenaron ejecuciones, por el contrario, hicieron todo lo posible para contener las salvajadas de los anarquistas y comunistas. Sin apenas fuerzas del orden, salieron de la cárcel criminales que se armaron y cometieron crímenes horribles. Se explica la mayor matanza que realizaron los sublevados, porque no se trataba de una guerra civil de un ejército contra otro, sino de un ejército contra el pueblo armado o no, un ejército compuesto por legionarios extranjeros, tropas marroquíes, el ejército alemán nazi y el ejército fascista italiano. Sólo la ciudad de Madrid triplicó el número de víctimas cometidas por los republicanos frente a las tropas rebeldes.

02. Identifica las principales señas de identidad de la Dictadura franquista. ¿Sobre qué elementos de la historia de España se justificó la dictadura? Ayúdate de las páginas 170 a 173 del cómic.



03. Define las principales posturas que se produjeron en el bando republicano y que llevaron a las luchas internas en la España republicana.

El dilema se planteaba en los términos de elegir entre dar prioridad a la guerra o a la revolución.



El Partido Comunista, el ala derecha del Partido Socialista y los partidos republicanos burgueses mantenían que era necesario ganar primero la guerra, para dar a la revolución la posibilidad de triunfar después.

Para los anarcosindicalistas de la CNT, el más o menos trotskista POUM y el ala izquierda del PSOE, la revolución proletaria misma constituía la condición previa esencial para la victoria sobre el fascismo.

04. ¿Qué se describe en esta página del cómic? ¿Es coherente con el texto que has leído en la actividad 1?

Alrededor de 1.200 presos fueron obligados a subir a autobuses de dos pisos. En los pueblos de Paracuellos del Jarama y Torrejón de Ardoz, a 18 kilómetros de Madrid, les ordenaron que se apearan y los fusilaron.

Es muy posible que a los encargados de escoltar a los presos les bastara una insinuación para tomarse la justicia por su mano, puesto que estaban imbuidos de un odio general a los rebeldes que se acercaban a la capital.




Algunos informes afirmaban que entre los que escoltaban a los presos se hallaba el grupo de criminales conocido popularmente como "Escuadrilla del Amanecer", capitaneado por Agapito García Atadell, miembro de las USU.

Con todo, si se confió a este grupo la misión de evacuar a los presos, pocas dudas podían tener los que mandaban de cuál sería la suerte que probablemente estos correrían.



El propio Carrillo dijo una y otra vez que en medio del caos de la huida del gobierno a Valencia, con insuficientes soldados para cubrir las calles por las que podían entrar los rebeldes, hubo poca planificación y mucha improvisación.

LO QUE SI HABÍA EN MADRID Y FUERA DE LA CIUDAD ERA MUCHO ODIOS A LOS FASCISTAS. YO NO PUEDO ASUMIR OTRA RESPONSABILIDAD QUE ESA: NO HABER PODIDO EVITARLO.



Según un documento descubierto por Jorge M. Reverte, en la noche del 7 de noviembre, en una reunión privada entre representantes de la Consejería de Orden Público de Carrillo y de la federación local de la CNT, se decidió la selección, evacuación y suerte de los presos.



La propaganda de los rebeldes utilizó la atrocidad de Paracuellos para crear una impresión de "barbarie roja". Los franquistas han insistido una y otra vez en que fueron 12.000 los muertos.



Y nunca dejaron pasar ni una oportunidad para denigrar a Carrillo por ello durante los treinta años en que fue secretario general del Partido Comunista (1956-1985) y también después.

ANEXO 6

LA MEMORIA HISTÓRICA

01. Tras la lectura del capítulo 10. ¿Consideras necesaria la ley para la Memoria Histórica?
02. Trata de buscar titulares de prensa donde se aborde la resignificación del Valle de los Caídos. ¿Cuáles son las principales posturas en torno al futuro del monumento?

